

*Conclui-se que o ensino de língua inglesa pode-se configurar como síntese cultural, quando visa não apenas à fluência linguística ou à aquisição mecânica de estruturas gramaticais, mas se propõe a discutir temas significativos referentes à cultura dos educandos, engendrando, dessa forma, uma leitura crítica da realidade que lhes possibilite, e também ao educador, tomar a história em suas mãos.*

***Fabiana Rodrigues de Sousa  
Sandra Regina Cibir Stocovich***

# Ensino de língua inglesa: síntese ou invasão cultural?

## *Teaching english: synthesis or cultural invasion?*

FABIANA RODRIGUES DE SOUSA \*

SANDRA REGINA CIBIN STOCOVICH \*\*

### Resumo

O ensino de língua inglesa como uma atividade neutra é reflexo de um discurso marcado pelo colonialismo, que traz em seu bojo uma hierarquização cultural que divide os seres humanos entre os falantes da língua inglesa (tidos como superiores) e aqueles que se expressam em sua língua (percebidos como inferiores). Com intenção de questionar essa abordagem que legitima o ensino de língua inglesa como forma de invasão cultural, este artigo apresenta reflexões tecidas ao longo de pesquisa de mestrado em Educação, cujo objetivo foi analisar a possibilidade de o ensino de língua inglesa se configurar como síntese cultural, isto é, como espaço para produção de contra discursos.

**Palavras-chave:** Língua inglesa. Síntese cultural. Educação popular.

### Abstract

Teaching English language as something neutral reflects a speech marked by colonialism that brings with it a cultural hierarchy that divides human beings among native speakers (taken as superior) and those that are expressed in their mother tongue (perceived as inferior). Intended to question this approach legitimizes the teaching of English as a form of cultural invasion, this article presents reflections done throughout master's research in education that aimed to analyze the possibility of English language teaching to set yourself up as a cultural synthesis that is, as a space for production counterdiscourses.

---

\* Doutora e Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, SP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Centro Universitário Salesiano de São Paulo (PPGE/UNISAL), SP, integrante do GT6 - Educação Popular (ANPEd). Email: [fabiana.sante@am.unisal.br](mailto:fabiana.sante@am.unisal.br)

\*\* Mestre do Programa de Pós-Graduação em Educação Centro Universitário Salesiano de São Paulo (PPGE/UNISAL), SP. Email: [sandra\\_cibin@yahoo.com.br](mailto:sandra_cibin@yahoo.com.br)

**Keywords:** English language. Cultural synthesis. Popular education.

## Introdução

Neste artigo, apresentam-se reflexões acerca do ensino de língua inglesa, procurando relacioná-lo aos conceitos de síntese e de invasão cultural, cunhados pelo educador Paulo Freire (1987) em sua obra *Pedagogia do Oprimido*. Tais reflexões são oriundas de uma pesquisa de mestrado em educação que se propôs a investigar práticas educativas voltadas ao ensino de língua inglesa capazes de fomentar a percepção das pessoas envolvidas no ato educativo como criadoras de seus conhecimentos, desenvolvendo, assim, uma educação problematizadora e, conseqüentemente, a humanização das relações educador-educando.

Para contextualizar a discussão proposta, faz-se necessário explicitar a concepção de cultura adotada nesta pesquisa. Conforme ressalta Geertz (2008), a partir de Max Weber, o ser humano é um animal que vive preso a uma teia de significados por ele mesmo criada. Para compreender o conceito de cultura, Geertz (2008) nos incita a desvelar esses significados criados pelos seres humanos em suas relações, buscando uma interpretação semiótica do objeto analisado, a qual só é possível por meio de uma boa interpretação dessas relações. O pensamento do autor se coaduna ao propósito da investigação realizada que buscou compreender a leitura de mundo de sujeitos que participam de um curso de língua inglesa a fim de abarcar suas necessidades ao participarem desse curso.

Paulo Freire (1987) postula que, para termos uma visão abrangente da leitura de mundo dos educandos, é preciso partir do diálogo, esse que deve iniciar-se primeiro pelo educador por meio de questionamentos sobre suas inquietações a respeito do conteúdo programático que desenvolverá com os participantes do curso, pois este conteúdo deve ser “a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada”. (FREIRE, 1987, p. 116)

De acordo com o autor, a educação autêntica se faz com educadores e educandos, mediatizados pelo mundo, desafiando-os, originando pontos de vista, visões carregadas de esperanças, anseios, dúvidas, desesperanças que vão desaguando em temas significativos que compõem o universo temático. Esse se constitui como conjunto de ideias, valores, concepções, esperanças e de obstáculos ao ser mais<sup>1</sup>. Os temas geradores abarcam outros que são seus contrários e aparecem em franca interação dos homens e mulheres com o mundo. (FREIRE, 1987)

A investigação desse pensar do e com o povo, tendo-o como sujeito de seu pensar, seja ele crítico ou ainda ingênuo, é que levará à práxis, isto é, à ação e à reflexão sobre a realidade com vistas a transformá-la. Freire (1987)

<sup>1</sup> Na obra *Pedagogia do oprimido*, Freire (1987) nos alerta sobre a importância dessa busca de ser mais, dessa necessidade ontológica de nos reconhecermos criticamente e, a partir daí, por meio de uma ação transformadora, modificar a nossa realidade.

destaca, ainda, que toda ação cultural serve à dominação ou à libertação dos seres humanos.

Processando-se na estrutura social, que se constitui na dicotomia permanência-mudança, a ação cultural dialógica busca superar essas contradições de maneira a libertar os homens e mulheres, constituindo-se, portanto, como síntese cultural. De acordo com Freire (1987):

*[...] a síntese cultural é a modalidade de ação com que, culturalmente, se fará frente à força da própria cultura, enquanto mantenedora das estruturas em que se forma. Desta maneira, este modo de ação cultural, como ação histórica, se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante. (FREIRE, 1987, p. 247)*

Por outro lado, a ação cultural antidialógica pretende obstaculizar essa transformação, emperrando as mudanças e prescrevendo suas finalidades às massas dominadas, terminando por conquistá-las, dividi-las, manipulá-las, promovendo, assim, a invasão cultural, que podemos definir como a ação cultural a serviço da dominação, buscando impedir, tanto quanto possível, a transformação radical da realidade.

*Daí que a invasão cultural, coerente com sua matriz antidialógica e ideológica, jamais possa ser feita através da problematização da realidade e dos próprios conteúdos programáticos dos invadidos. Aos invasores, na sua ânsia de dominar, de amoldar os invadidos a seus padrões, a seus modos de vida, só interessa saber como pensam os invadidos seu próprio mundo para dominá-los mais. (FREIRE, 1987, p. 213)*

Esse desrespeito ao outro, à sua visão de mundo, é que se caracteriza como invasão cultural, pois se tenta impor o conteúdo temático escolhido “para o povo”, o que pode ser visto, por exemplo, na projeção da língua inglesa como língua global.

*A globalização declina-se preferencialmente em inglês. Digo, preferencialmente, pois a presença de outros idiomas é constitutiva de nossa contemporaneidade, mesmo assim, uma única língua, entre tantas, detém uma posição privilegiada. Há razões objetivas para que as coisas tenham se passado dessa maneira, e elas nada têm a ver com os fundamentos fonéticos ou gramaticais, seria tolice pensar a existência dos idiomas de forma substancialista (embora muitos o tenham feito). (ORTIZ, 2004, p. 5)*

A imposição da língua inglesa como língua global pode ser entendida como forma de invasão cultural. Por isso, diversos pesquisadores (COX;

ASSIS-PETERSON, 2001, 2007; PENNYCOOK, 1994) vêm formulando questionamentos acerca da criticidade dos educadores de língua inglesa de modo a denunciar a declarada neutralidade dessa língua internacional e a consequente pseudoneutralidade do seu ensino.

O ensino de língua inglesa como algo neutro é reflexo de um discurso carregado de colonialismo e que traz em seu bojo uma hierarquização cultural que divide seres tidos como superiores – “nós”, os falantes da língua inglesa – e os inferiores, que se expressam em sua língua – “os outros”. (PENNYCOOK, 2002)

Essa maneira etnocêntrica e subjugadora, que inferioriza as demais culturas e prega um ensino de idioma isento de reflexão, acaba por perpetuar a hierarquia racista e as regras de construção coloniais. Nesse contexto, Pennycook (2002) sugere que é importante problematizar a forma de perceber e de posicionar “os outros”, isto é, os marginais, cuidando para não acabar aceitando e legitimando essa ideologia que postula a neutralidade da língua inglesa e a define como estratégia de comunicação global. Destarte, incita os educadores a questionar essa visão altamente determinista e hierárquica sem, portanto, deixar de reconhecer a dificuldade que permeia o trabalho árduo de não aderência aos discursos hegemônicos, já que os ecos do colonialismo continuam a reverberar.

Para superar essa visão, faz-se necessário refletir a respeito do idioma inglês e de todo o colonialismo que ainda o cerca, o que requer a construção de contra discursos capazes de desafiar essa hierarquização que visa relegar certos grupos culturais à condição de subalternos. Questionar a neutralidade da língua inglesa implica, portanto, denunciar que a posição privilegiada que essa ocupa em nossa sociedade não é decorrente de aspectos fonéticos ou gramaticais, mas sim fruto de aspectos ideológicos e de disputas pelo poder.

Esse questionamento vem sendo formulado pelo movimento de pedagogia crítica<sup>2</sup>. No entanto, Cox e Assis-Pettersson (2001) destacam que, apesar de ter congregado no Brasil muitos educadores envolvidos com ensino de língua materna e alfabetização, esse movimento não atingiu da mesma forma os educadores de língua inglesa que, por vezes, permaneceram às margens de tal movimento.

*Como se pode notar, no Brasil, a pedagogia crítica, no seu segundo momento, fecunda principalmente a imaginação de professores envolvidos com língua materna, professores que trabalham com alfabetização, leitura, produção de textos, literatura. Professores de língua estrangeira, mormente aqueles de língua inglesa, permanecem à margem desse movimento, sendo inúmeras vezes rotulados de alienados, acríticos, apolíticos, reacionários, partidários*

<sup>2</sup> O termo pedagogia crítica é utilizado, aqui, como sinônimo do movimento de Educação Popular, o qual se expande, no Brasil, a partir das ações do Movimento de Cultura Popular do Recife e dos trabalhos de alfabetização de jovens e adultos coordenado pelo educador Paulo Freire e seus colaboradores.

*da direita, agentes do imperialismo americano, pelegos (para evocar o jargão da esquerda na época). Entre os intelectuais politizados, o professor de inglês é suspeito de ter "vendido a alma para o diabo". (COX; ASSIS-PETERSON, 2001, p. 16-7)*

Cox e Assis-Peterson (2001) identificam duas abordagens que permeiam o ensino da língua inglesa: o ensino comunicativo que visa à integração com a cultura do outro e o ensino crítico que visa à emancipação em relação à cultura do outro.

Da mesma forma que o ensino de língua inglesa tem sido utilizado para fortalecer os discursos do neocolonialismo, também pode ser empregado como campo de criação de contra discursos. Para isso, é importante que a construção cultural do colonialismo não continue sendo replicada pelo ensino de inglês, o que requer a criação de estratégias de ensino-aprendizagem que se oponham aos enquadramentos culturais que dividem os "nós" e os "outros". Assim, os contra discursos pós-coloniais devem se desenvolver como conjunção e não como fragmentação, constituindo-se como narrativas não só para narrar mundos diferentes de formas diferentes, mas narrativas contra o mundo colonial. (PENNYCOOK, 2002) Dessa forma, "uma prática crítica no ensino de inglês deve começar criticamente, explorando as culturas dos alunos, conhecimentos e as histórias de maneira desafiadora e, ao mesmo tempo, positiva e animadora". (COX; ASSIS-PETERSON, 2001, p. 20)

## **Ensino de língua inglesa e o trabalho com temas geradores**

Em consonância com a corrente crítica que admite que o ensino de língua inglesa possa ser realizado numa perspectiva emancipadora e não de integração à cultura do outro, foi desenvolvida pesquisa de mestrado com intuito de identificar contribuições advindas do referencial da Educação Popular com vistas a promover um ensino de língua inglesa que possa se constituir como campo fértil para criação de discursos contra hegemônicos.

A referida pesquisa se desenvolveu em um curso de idiomas que acontece aos sábados de modo voluntário e sem certificação na cidade de Americana/SP. O curso conta com a participação de 25 educandos que apresentam grande mobilidade. Oito educandos, que apresentam maior assiduidade às atividades do curso, se constituíram como participantes da pesquisa.

A investigação teve início com intenção de compreender a mobilidade apresentada pelos cursistas e os motivos que ocasionavam sua evasão. O contato com o referencial da Educação Popular possibilitou redefinir os objetivos da pesquisa de modo que também se objetivou analisar como um curso de língua inglesa poderia fomentar a síntese cultural. Para tanto, realizou-se um trabalho de busca por conhecer a cultura dos educandos participantes do curso e por identificar temas geradores que indicassem as

dificuldades que os mesmos encontravam para aprender a língua inglesa.

Durante a investigação, foi possível identificar três temas geradores, quais sejam: a) o medo de se expor; b) aprender brincando e não copiando; e c) desvelar mitos relativos à aquisição da língua inglesa. A identificação de tais temas se deu a partir de observação participante realizada pela educadora de língua inglesa e também pesquisadora. O resultado da observação foi registrado em diário de campo e em trechos do diário foram selecionados para fomentar rodas de conversa com os cursistas com intenção de apreender suas motivações para participar do curso bem como suas dificuldades para aquisição da língua inglesa.

Os participantes da pesquisa mencionaram que uma dificuldade para aprendizado da língua inglesa se relaciona ao seu “medo de se expor” e de falar “errado”.

*É, acho que é a vergonha, vergonha de falar errado, vergonha que a gente tem de se expor, né? Ah, também falta pra gente vocabulário, ir se acostumando mais com o grupo. (Eduardo)*

*Eu tenho vergonha também de errar, né... Sei pouco ainda. (Vania)*

A superação do medo de se expor foi se consolidando a partir dos encontros nos quais os participantes, com a mediação da educadora, foram perdendo a vergonha de se expressar, desenvolveram autoconfiança e superaram o medo de errar ao pronunciar palavras em inglês.

Para que os educandos possam superar o medo e a vergonha de se expor, é necessário que o educador aprenda a respeitar o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada participante, pois cada um apresenta um grau de conhecimento da língua e diferentes habilidades comunicativas.

O segundo tema-gerador “aprender brincando e não copiando” reflete a crítica dos participantes do curso de língua inglesa às práticas educativas bancárias cujo “saber” apresentava-se como uma doação dos que se julgavam sábios aos que julgavam nada saber. (FREIRE, 1987) Vania, uma das participantes, disse que gostava de aprender inglês por meio de jogos e de brincadeiras em contraposição ao ensino realizado como forma de monitorias voltadas à aceleração de estudos e de obtenção de diploma, como ocorre em alguns Centros Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA)<sup>3</sup>:

*Então, como eu falei lá no CEEJA, a gente não falava o inglês. A professora falava assim, olha você só escreve tudo o que está aqui, é o suficiente. Era só copiar. A professora não falava inglês com a gente. Não, realmente, ela falava*

<sup>3</sup> Organização didático-pedagógica diferenciada que oferece a alunos que não tiveram acesso à escolarização na idade regular a oportunidade de concluir escolaridade e de obter certificação do Ensino Fundamental ou Médio mediante aprovação em provas aplicadas nas diferentes disciplinas, dentre elas, a de língua estrangeira.



*assim ó: “Eu não vou falar na sua casa com vocês”. Era somente a gente copiar. Aí na hora da prova, ela falava sempre, é, bastante sobre o verbo to be. Mas acho que nem isso eu aprendi também. (Vania)*

O depoimento de Vania reflete que ela tem clareza sobre quais estratégias facilitam e quais dificultam sua aprendizagem. Ela percebe que o ato de copiar e a ausência de conversação não contribuem para seu aprendizado da língua inglesa.

O cansaço apresentado pelos participantes, uma vez que apresentam sobrecarga de trabalho, também é um fator que dificulta a aprendizagem. Por isso, muitos mencionaram que gostam quando há atividades no curso que estimulem a aprendizagem por meio de jogos e de brincadeiras, o que torna o estudo mais prazeroso e divertido.

O terceiro tema “mitos relativos à aquisição da língua inglesa” reflete que alguns interiorizam o discurso colonizador de tal forma que acreditam que precisam deixar de ser quem são ou de viver onde vivem para aprender um novo idioma.

Mirela – uma das participantes da pesquisa, que tem uma filha pequena – mencionou que adoraria morar nos Estados Unidos e que sua filha fosse educada lá, pois acredita que a escola seja melhor que a do Brasil. Seu depoimento traz indícios da interiorização do discurso colonial que divide “o nós” e “os outros” e que hierarquiza os falantes da língua inglesa. Sendo assim, Mirela considera que a vida será mais fácil para sua filha se essa apreender a falar o idioma inglês desde cedo.

Ratificando a percepção de Mirela, outros cursistas consideram que não é possível aprender inglês morando no Brasil e a impossibilidade financeira de fazer intercâmbio ou de morar em outros países acabam por gerar sensação de incapacidade para aprender um novo idioma. Em outros casos, tal sensação é reforçada pela ideia de idade “correta” para aprender segundo a qual apenas os jovens possuem as habilidades necessárias para aprender um novo idioma.

Ao longo do curso, no qual foi desenvolvida a referida pesquisa, foram problematizadas essas percepções, procurando destacar que as pessoas podem aprender independentemente da idade ou do local onde se encontram e que muitas pessoas que não sabem o idioma inglês também são ou podem ser bem-sucedidas economicamente.

## **Considerações finais**

Os resultados da pesquisa corroboram o entendimento de que o ensino de língua inglesa também pode se dar numa perspectiva contra hegemônica, o que requer abertura ao diálogo e à disponibilidade do educador para reconhecer o universo temático dos educandos, as motivações que os impulsionam a aprender a língua inglesa, bem como as suas dificuldades neste processo.



Conclui-se que o ensino de língua inglesa pode-se configurar como síntese cultural, quando visa não apenas à fluência linguística ou à aquisição mecânica de estruturas gramaticais, mas se propõe a discutir temas significativos referentes à cultura dos educandos, engendrando, dessa forma, uma leitura crítica da realidade que lhes possibilite, e também ao educador, tomar a história em suas mãos.

## Referências

---

COX, Maria I. P.; ASSIS-PETERSON, Ana A. de. Inglês em tempos de globalização: para além de bem e mal. **Rev. Calidoscópico**, v. 5, n. 1, p. 5-14, jan./abr. 2007.

\_\_\_\_\_. O professor de inglês: entre a alienação e a emancipação. **Rev. Linguagem & Ensino**, v. 4, n. 1, p. 11-36, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra: 1981.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

ORTIZ, Renato. As ciências sociais e o inglês. **RBCS**, v. 19, n. 54, p. 5-22, fev. 2004.

PENNYCOOK, Alastair. **The cultural politics of english as an international language**. London: Longman, 1994.

\_\_\_\_\_. **English and the discourse of colonialism**. Taylor & Francis e-Library, 2002.